



Universidade de Brasília  
Faculdade de Administração, Contabilidade, Economia e Gestão de Políticas Públicas  
Departamento de Gestão de Políticas Públicas

LARISSA ALVES DA SILVA

**ANÁLISE COMPARATIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO  
ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL**  
*Entre o Plano Piloto e Taguatinga*

Brasília - DF  
2018

LARISSA ALVES DA SILVA

**ANÁLISE COMPARATIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO  
ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL**

*Entre o Plano Piloto e Taguatinga*

Monografia apresentada ao  
Departamento de Gestão de Políticas  
Públicas como requisito parcial à  
obtenção do título de Bacharel em  
Gestão de Políticas Públicas.

Professor Orientador: Renata Callaça  
Gadioli dos Santos.

Brasília – DF

2018

LARISSA ALVES DA SILVA

**ANÁLISE COMPARATIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO  
ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL**

*Entre o Plano Piloto e Taguatinga*

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília do (a) aluno (a)

**Larissa Alves da Silva**

Dra. Renata Callaça Gadioli do Santos

Professor-Orientador

Dra. Fernanda Natasha Bravo Cruz

Professor-Examinador 1

Dra. Rosália Policarpo

Professor-Examinador 2

Brasília, 29 de junho de 2018.

Aos meus pais, que me deram a vida e todo o suporte necessário para chegar até aqui.

## **AGRADECIMENTOS**

Toda gratidão aos meus pais que, além da vida, me deram força para trilhar esse longo e árduo percurso.

Também não posso deixar de agradecer a Deus, por ter guiado meus passos e me amparado nos momentos de aflição e desespero.

Obrigada a todos aqueles que caminharam junto comigo durante esse período. À minha família: avós, avôs, madrinha, padrinho, irmão, tias, tios, primas e primos. Aos meus amigos (as), aos colegas de trabalho e de curso.

Em especial, agradeço imensamente à professora Renata Callaça Gadioli dos Santos, minha orientadora, que mais do que uma ótima profissional foi um ser humano incrível.

Por fim, à Universidade de Brasília, meu muito obrigada e a certeza de que carregarei a imagem da instituição com muito carinho e respeito.

Sa SILVA, Larissa Alves da  
ANÁLISE COMPARATIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ENSINO MÉDIO  
PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL: entre o Plano Piloto e  
Taguatinga / Larissa Alves da SILVA; orientador Renata  
Callaça Gadiolli dos SANTOS. -- Brasília, 2018.  
50 p.

Monografia (Graduação - Gestão de Políticas Públicas) --  
Universidade de Brasília, 2018.

1. Gestão Democrática. 2. Gestão Democrática Escolar. 3.  
Gestão Social. I. SANTOS, Renata Callaça Gadiolli dos,  
orient. II. Título.

“Quando a escola progride, tudo progride.”

Martinho Lutero





## RESUMO

Esta pesquisa analisa comparativamente a gestão democrática do ensino médio público do Distrito Federal em duas áreas urbanas distintas de Brasília, uma localizada em área urbana central e outra periférica. O objetivo geral é desvendar o processo de gestão democrática comparativamente entre o Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN) e o Centro Educacional 06 de Taguatinga (CED 06), utilizando os princípios democráticos da transparência, pluralidade, participação e coletividade. Considerou-se ainda o princípio da hierarquia que interfere na prática democrática escolar, ainda que não seja um princípio da gestão democrática. As instâncias democráticas selecionadas para comparar esses princípios democráticos nas duas escolas, CEAN e CED 06 de taguatinga, foram o Grêmio Estudantil e o Conselho de Classe. Quanto à metodologia de pesquisa, utilizou-se o método comparativo reflexivo. O método comparativo tem como principal função investigar diferenças e aproximações entre fatos, objetos, instrumentos ou grupos sociais, para tanto, é preciso inicialmente definir o que se deseja comparar. A inovação fica por conta da gestão social, que preza pelo fazer junto, podendo contribuir para a democratização escolar, mas não substituir a gestão democrática escolar, uma vez que o direito à educação é um dever do Estado. Por fim, entende-se que não é possível aplicar a gestão social em sua totalidade nas escolas públicas do DF, já que a gestão democrática escolar tem um viés estadocêntrico e a gestão social é caracterizada pela descentralização e forte participação da sociedade.

Palavras-chave: Gestão democrática, Gestão social, Gestão Democrática Escolar, instâncias de gestão.

## **ABSTRACT**

This research comparatively analyzes the democratic management of public secondary education in the Federal District in two distinct urban areas of Brasília, one located in the central and peripheral urban areas. The general objective is to unravel the democratic management process comparatively between the North High School Center (CEAN) and the Centro Educacional 06 de Taguatinga (CED 06), using the democratic principles of transparency, plurality, participation and collectivity. It was also considered the principle of hierarchy that interferes in democratic school practice, although it is not a principle of democratic management. The democratic bodies selected to compare these democratic principles in the two schools, CEAN and CED 06 of taguatinga, were the Student Guild and the Class Council. As for the research methodology, the reflexive comparative method was used. The main purpose of the comparative method is to investigate differences and approximations between facts, objects, instruments, or social groups. Therefore, it is necessary to initially define what one wants to compare. Innovation is based on social management, which takes pride in doing together, and can contribute to school democratization, but not to replace democratic school management, since the right to education is a duty of the State. Finally, it is understood that it is not possible to apply social management in its entirety in DF public schools, since democratic school management has a statecentric bias and social management is characterized by decentralization and strong participation of society.

Keywords: Democratic management. Social management. Democratic School Management. Instances of management.

# LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Equipamentos Públicos: Taguatinga/DF .....	22
FIGURA 2 – Equipamentos Públicos: Plano Piloto/DF .....	23

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Instâncias Pesquisas nas Unidades de Ensino .....	18
Quadro 2 – Quadro comparativo dos princípios da gestão democrática e da gestão social. ....	19
QUADRO 3 - Comparação de princípios entre as escolas públicas .....	31

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CEAN – Centro De Ensino Médio da Asa Norte

CEB – Companhia Energética de Brasília

CED 06 – Centro Educacional 06

CF/88 - Constituição Federal de 1998

CODEPLAN - Companhia de Planejamento do Distrito Federal

DF – Distrito Federal

EAPE - Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação

EJA - Educação de Jovens e Adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

OBMEP - Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

PDAD – Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio

RA - Região Administrativa

SINPRO/DF - Sindicato dos Professores do Distrito Federal

SOE- Serviço de Orientação Educacional

# Sumário

INTRODUÇÃO .....	1
JUSTIFICATIVA .....	4
OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS .....	4
HIPÓTESE .....	5
METODOLOGIA.....	5
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
1.1. DEMOCRACIA.....	11
1.2. GESTÃO DEMOCRÁTICA .....	12
1.2.1. Gestão Democrática Escolar .....	13
1.3. GESTÃO SOCIAL .....	14
2. GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR E GESTÃO SOCIAL .....	16
2.1. GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL .....	16
2.2. GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO DISTRITO FEDERAL .....	17
2.3. QUADRO COMPARATIVO ENTRE AS DUAS FORMAS DE GESTÃO .....	19
3. DAS ESCOLAS E CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	21
3.1. CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÔMICAS DAS CIDADES: ASA NORTE/DF X TAGUATINGA/DF. ....	21
3.2. DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO .....	23
3.3. COMPARAÇÃO DAS ESCOLAS .....	29
3.3.1. Das Categorias de Análise.....	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	33
REFERÊNCIAS.....	35

# INTRODUÇÃO

Após anos sob um regime autoritário, a redemocratização brasileira possibilitou a efetivação da democracia no país. O surgimento do federalismo permitiu a divisão de responsabilidades entre os entes federados, dando-os autonomia, mas não supremacia.

De acordo com Sales (2012), a transição do regime autoritário para o regime democrático significou um processo de reconstrução institucional a partir dos anos de 1980. Ou seja, a mudança de regime permitiu a criação de espaços institucionais mais democráticos.

Na visão de Andrade e Gomes (2012), os espaços democráticos oportunizados pelo pacto federativo está baseado na descentralização política, econômica e financeira voltada para o controle social, prezando pelo ato de se fazer política coletivamente, de forma sugestiva e reivindicatória. Trata-se de uma organização do todo, que tem como objetivo a equidade entre as esferas governamentais e a colaboração entre elas.

Nas palavras de Santos (2018), o federalismo de cooperação é um modelo de gestão político-administrativa importante na definição das políticas sociais, especialmente na educação. Isso quer dizer que a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal se articulam de modo colaborativo no que tange às políticas educacionais.

Ainda que os entes federados sejam autônomos, é de grande valia que trabalhem para o bem comum, o qual está intimamente ligado ao fazer coletivo, de modo que assegure os direitos sociais, aqui em especial o direito à educação. Dessa forma, o federalismo cooperativo exemplificado por Andrade e Gomes (2012) e por Santos (2018), é a base do Sistema Nacional de Educação.

Constitucionalmente, esse mesmo princípio é enunciado no capítulo III, art. 214, da Constituição Federal de 1988. O artigo fala das ações coordenadas do poder público em relação aos diferentes níveis de ensino. Legitimando a adoção de práticas colaborativas no Sistema Nacional de Educação. Estas ações não se restringem somente às ações descentralizadas dos diversos níveis estatais, mas também à presença constante de atores locais e comunitários, em um processo conjunto e democrático de práticas educativas.

Assim, ao considerar o princípio federativo como um dos instrumentos de democratização do Estado e, conseqüentemente, da educação, ressalta-se a seguir alguns conceitos sobre democracia.

Bobbio (1997) afirma que a democracia está em transformação, um processo natural por ser ela mesma dinâmica. Dessa forma, a democracia está em “adaptação natural aos princípios abstratos à realidade [...] forçada a submeter-se às exigências da prática” (p. 12) Definiu ele ainda que: “Pode-se definir a democracia das maneiras as mais diversas, mas não existe definição que possa deixar de incluir em seus conotativos a visibilidade ou transparência do poder.” (p. 12).

Para Bobbio (1997), as regras e procedimentos do regime democrático estão voltados para a construção de decisões coletivas, abrindo espaço para maior participação dos atores. Infere-se, portanto, que essas construções coletivas formam espaços mais plurais e transparentes, já que ampliam a participação.

No entanto, se a população fica alheia aos processos de gestão, também fica sujeita a qualquer decisão tomada pelos demais atores. Ou seja, “a desqualificação da Política tem o efeito de estimular as pessoas a voltarem as costas para a esfera pública, desinteressadas dos temas da cidade, o que facilita enormemente a atuação dos políticos que costumam se locupletar da coisa pública.” (SALLES, 2012, p. 30).

Logo, a democracia está diretamente ligada à representação e à participação. Por meio da relação de complementaridade, debatendo pontos de vistas diferentes, representantes e representados participam das tomadas de decisão em conjunto. Nenhum delega ao outro as decisões a serem tomadas.

Dessa forma, a democracia acontece a partir do exercício de cidadania do povo. Um processo crescente, progressivo, e civilizatório, no qual a população assume o compromisso de participar e acompanhar as decisões políticas.

Mas, será que esse compromisso é de fato assumido? Quando se observa a realidade brasileira, de se fazer e de se pensar política, a coletividade não parece sobressair ao interesse individual.

Afunilando o debate para um plano mais específico, em que seja possível discutir as práticas democráticas, cabe discorrer sobre gestão democrática e gestão democrática escolar.



Dessoti, I.C.C.; Dessoti, E. (2015), dizem que a gestão democrática é um forte mecanismo na construção do diálogo e da formação dos cidadãos. Observa na participação, na descentralização e na autonomia, elementos característicos desse modelo de gestão. Assim, os espaços democráticos formam sujeitos críticos e participativos.

De forma semelhante, para Gracindo (2007), a gestão democrática não acontece se não houver participação. Por isso, a educação será cada vez mais democrática se todos os atores estiverem engajados na qualidade do processo educativo.

Por consequência, as esferas públicas da gestão democrática escolar do Distrito Federal são definidas por intermédio da Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. Trata-se de um aparato legal que versa sobre a gestão democrática do sistema público de ensino, trazendo espaços de deliberação para dentro das escolas.

Além disso, pontua como princípios democráticos a transparência, a pluralidade, a participação, a coletividade e a valorização dos profissionais. Ainda estabelece as funções e composições dos órgãos colegiados, como os Conselhos Escolares, os Conselhos de Classe e os Grêmios Estudantis.

Trazendo essa discussão para um viés mais social e local, a fim de discutir a participação efetiva da comunidade escolar, opta-se aqui por mobilizar as lentes da gestão social para análise da relação entre a escola e a comunidade escolar.

Tal óculos cognitivo evidencia, de acordo com Tenório e Saraiva (2006), que a gestão social agrega princípios democráticos para a gestão pública quando a soberania popular é considerada no processo de tomada de decisão.

Finalmente, após realizar uma triangulação entre federalismo, democracia e gestão democrática, envolvendo também gestão democrática escolar e gestão social, apresenta-se aqui a questão de pesquisa: existe diferença de gestão democrática escolar urbana nas regiões administrativas de Brasília?

## JUSTIFICATIVA

Mas, porque falar de gestão democrática e gestão social da educação? Especificamente da escola? Porque se pretende fazer uma análise pensando na escola, pela escola e com a escola. Ou seja, um estudo que envolva os membros da comunidade escolar, e que seja possível identificar os espaços para se “fazer junto”, princípio característico da gestão social.

Retomando a questão de pesquisa, se existe diferença de gestão democrática escolar urbana em Brasília, ou seja, se a gestão democrática acontece de diferentes formas de acordo com a região administrativa em que a escola está localizada, será realizado um estudo comparado entre duas escolas públicas em locais diferentes.

Sendo a gestão democrática o modelo de gestão institucionalizado nas escolas públicas do DF, pela Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, a ideia é comparar a sua aplicabilidade em regiões administrativas socioeconomicamente diferentes para compreender como cada escola exerce a prática democrática e os espaços nos quais é possível exercê-la.

Agregando uma vertente mais coletiva a essa análise, a gestão social traz uma linha mais filosófica e inovadora. Seus princípios mais colaborativos e coletivos podem contribuir significativamente na democratização escolar.

Isto posto, a comparação das práticas democráticas nas escolas está pautada no desejo de se compreender o processo de interação da sociedade com o serviço público. Especificamente no âmbito educacional, por acreditar que a educação é o principal instrumento de transformação econômica, política e social e está presente em todos os espaços.

## OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS

Para saber se a gestão democrática escolar muda conforme a localização da escola, o objetivo geral é desvendar o processo de gestão democrática comparativamente entre duas escolas públicas do Distrito Federal, uma central e outra periférica.

Dentre os objetivos específicos, destaca-se:

1. Construir um quadro de aproximação teórica entre o que é

gestão democrática e gestão social, buscando entender a aplicabilidade desses princípios na gestão das escolas de ensino médio público do Distrito Federal.

2. Identificar dentro da gestão democrática escolar os atores que fazem parte da comunidade escolar e como eles atuam.
3. Compreender as relações da escola com a comunidade escolar, a partir de princípios da gestão democrática e da gestão social, tendo em vista as diferentes localizações das escolas.

## HIPÓTESE

Esse estudo, portanto, propõe como desafio analisar comparativamente como as escolas e suas comunidades escolares se articulam à luz da gestão democrática. Para tanto, escolheu-se analisar escolas públicas de ensino médio. Como estudo exploratório definiu-se uma escola na Região Administrativa de Taguatinga e outra no centro da Capital Federal, na RA I Plano Piloto.

Além de levar adiante a hipótese de que existe diferença da gestão democrática nas escolas ao considerar as suas localidades e as suas diferenças socioeconômicas. Logo, a diferença de localização das escolas interfere na participação da comunidade escolar.

Infere-se que o desenvolvimento socioeconômico de cada cidade determina a atuação dos membros envolvidos nesse processo, quais sejam eles, pais, alunos, professores, diretores, funcionários da escola e a comunidade local.

## METODOLOGIA

Como já foi dito anteriormente, e sendo a comparação o elemento chave deste trabalho, a pesquisa exploratória tem como objeto de estudo duas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal: o Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN) e o Centro Educacional 06 de Taguatinga (CED 06).

Assim, para que a pesquisa de campo pudesse ser realizada, algumas questões burocráticas foram necessárias. Primeiro, uma autorização da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE), a qual resultou em

dois memorandos para serem entregues nas suas respectivas Regionais de Ensino.

O passo seguinte foi apresentar esses documentos aos diretores de cada escola para que autorizassem a entrada nas instituições e a realização da pesquisa.

A metodologia de procedimento utilizada é baseada no método comparativo reflexivo, de Paola Rebughini (2005). Trata-se de uma comparação qualitativa com base na reflexividade, ou seja, na troca de conhecimentos e descobertas entre observador e observado. Justificando a interação reflexiva entre a pesquisadora e a comunidade escolar, por meio de conversas e da troca de experiências e percepções relativas ao objeto de análise.

A análise comparativa não fecha o objeto em si mesmo, pondera os fatores que estão por trás dele, de acordo com Rebughini (2005). Nesse caso específico, considerou-se os contextos relacionados as escolas, como a localidade de cada uma delas. Desse modo, a perspectiva idiográfica de comparação defendida pela autora conceitua que:

Este tipo de comparação utiliza sobretudo, se não exclusivamente, as técnicas de investigação qualitativa (em particular a observação de campo e a entrevista em profundidade) e se concentra muito mais na descrição, na caracterização e na compreensão dos significados dos objetos de pesquisa, muito mais que na identificação de relações causais. (REBUGHINI, 2005, p. 244)

Por isso as comparações feitas entre as escolas e suas comunidades escolares não podem ser isoladas do contexto no qual estão inseridas. Segundo Rebughini (2005), comparar reflexivamente mais de um contexto possibilita a identificação de relações, reflexividade e interações que são criadas pela sociedade.

Para embasar a pesquisa, foram definidos critérios de comparação que serão utilizados na análise tanto para uma escola quanto para a outra. Sendo eles: transparência, pluralidade, participação, coletividade e hierarquia, apesar deste último não ser um princípio de gestão democrática, mas influenciar sobremaneira o trabalho de gestão, quando de sua existência.

Conforme Carvalho (2015), o princípio da transparência, como um direito de acesso à informação, possibilita a participação e o controle social dos cidadãos em relação ao Estado. O que garante o aperfeiçoamento da

Administração Pública, uma vez que auxilia no combate à corrupção e na cobrança da efetivação das políticas públicas de interesse comum.

Silveira (2002), vê na pluralidade de atores a multiplicidade de interesses que contribuem para a construção de políticas públicas, incluindo ideias e valores distintos, nos espaços públicos. Os atores debatem e trocam experiências nas arenas políticas, o que também caracteriza um processo crescente de cidadania.

A participação, de acordo com Marques (2010), traz legitimidade em maior ou menor grau às práticas democráticas. Diz ainda que a participação dos cidadãos é importante, além da conferência de legitimidade, para manter, aperfeiçoar e consolidar a democracia.

Nas democracias deliberativas, o princípio da coletividade está baseado na prática do poder público através da discussão com os cidadãos em arenas públicas institucionais, conforme Hahn Lüchmann (2006). Atendendo aos interesses da coletividade, esse princípio contribui para a definição e auxílio na aplicação das políticas públicas.

Em termos de hierarquia, Silva (2001) associa o princípio hierárquico à autoridade. Legitimado por um cargo ou pelo poder, a hierarquia pode estar baseada em uma cultura de obediência, que muitas vezes entra em conflito e afasta as práticas participativas.

A escolha dessas categorias foi baseada nos princípios da gestão democrática enunciados na Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, com exceção da hierarquia, mas que foi considerada importante para esse trabalho, por influenciar a gestão democrática. Através delas é possível comparar as duas instâncias democráticas, o Grêmio Estudantil e o Conselho de Classe, escolhidos para análise de comparação nas duas escolas.

Com base nos princípios exemplificados acima, foi feita uma análise comparativa de como a gestão democrática está presente nessas escolas, observando as ações cotidianas e os espaços democráticos nos quais as comunidades escolares fazem parte.

No Centro de Ensino Médio da Asa Norte, o período de imersão foi de dois dias. No primeiro dia, a participação se deu em uma das reuniões do Conselho de Classe, e no segundo dia, houve um encontro com os representantes do Grêmio Estudantil desta escola.

Já no Centro Educacional 06 de Taguatinga, o período de imersão inicialmente foi de apenas um dia, tendo em vista que nesta escola o órgão colegiado do Grêmio Estudantil não existe. Portanto, optou-se por participar de uma das reuniões da Coordenação Pedagógica da escola.

Como a Coordenação pedagógica não é considerada na lei da gestão democrática escolar do DF uma instância democrática, foi feita uma nova visita ao CED 06, no dia 13 de junho, para uma conversa com dois representantes de turma e para se obter acesso à ata do Conselho de Classe.

Em relação à análise documental, tem-se a ata do Conselho de Classe citada anteriormente, e a ideia inicial era analisar comparativamente o Projeto Político Pedagógico das escolas. Pois, segundo Gracindo (2007), é na proposta político pedagógica que se encontra todo o planejamento pedagógico, político e administrativo das escolas. Mas o acesso a eles não foi viabilizado.

Apesar desse acontecimento, a Secretária de Estado do Distrito Federal tem seu próprio Projeto Político Pedagógico que vale para todas as escolas públicas do DF. Mas, que não será analisado devido o tamanho de sua abrangência.

Por fim, as próximas escritas serão para mostrar como este trabalho está organizado. O capítulo um traz fundamentações teóricas sobre democracia, gestão democrática, gestão democrática escolar e gestão social.

O segundo capítulo trata da gestão democrática escolar no Brasil, e depois, em um nível mais local, de gestão democrática no Distrito Federal. Finalizando com um quadro comparativo dos princípios da gestão democrática e da gestão social.

No capítulo de número três, das escolas e categorias de análise, primeiro faz-se uma distinção entre as características socioeconômicas das cidades do Plano Piloto e de Taguatinga. Em seguida, apresenta-se a descrição e comparação das escolas de acordo com a pesquisa reflexiva comparativa realizada.

Por último, tem-se as considerações finais onde são apresentadas as reflexões. Além da retomada e avaliação do que foi apresentado durante todo o estudo realizado.

## DEMOCRACIA

A pira julga pelo ar  
O revoltoso instante  
Da explosão da fumaça  
Não provoca obstáculo  
Para a barça  
Do amor ao próximo  
Quando se apropria  
Do desejo da maioria...

Na percepção das bromélias  
Que subjuga o olhar  
De quem acredita  
Na beleza da vida...

Os braços unidos  
Na verborrágica do direito  
Que eterniza os deveres  
Na ausência da lúdica participação  
De quem procura a luta  
Pura da construção  
Dos meus belos contos  
Nos calepinos dos brasileiros

A cada pulsar  
Que constrói as partituras  
Dessa democracia  
Mistifica na união da educação  
A pureza de ser irmão

**Ivan Gusmão/2018**





# 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## 1.1. DEMOCRACIA

Definir o que é democracia não é a intenção desse trabalho, além de ser uma tarefa muito complexa. Logo, serão apresentados pontos de vistas e conceitos diferentes que caracterizam a democracia, e, em seguida, a gestão democrática escolar abordada nesse estudo.

“O governo democrático é reconstruído como um governo de propriedade pública” (HOPPE, 2014, p. 34). O autor, entretanto, argumenta que “a transição histórica da monarquia para a democracia representa, na verdade, declínio civilizatório – e não progresso.” (p.141) e continua ele “a ideia da democracia e da regra da maioria deve ser deslegitimada.”

Para HOPPE (2014), no governo democrático a distinção de súditos e soberanos que acontecia claramente na monarquia ocorre na democracia de forma velada. Ou seja, existem privilégios funcionais que "protegem" as ações dos servidores públicos em detrimento a atos semelhantes no setor privado que são considerados errados.

Já John Dewey (1937) acredita que, com exceção dos Estados Unidos, a democracia emergiu através de interesses industriais e comerciais. Sendo os meios pelos quais se chegam aos fins o grande ponto da democracia, através de ações voluntárias e consentidas, que resultam em uma organização inteligente.

De acordo com Sales (2012), os gregos foram os primeiros a ter certa noção de como se fazer política. Viviam uma espécie de democracia direta, em que os cidadãos se reuniam e discutiam temas relacionados a sua cidade. Ou seja, participavam deliberativamente das decisões desde aquela época.

Dessa forma, trata a participação como complemento da representação, permitindo o aperfeiçoamento da democracia. Paralelamente, a Constituição Federal de 1998 classifica o Brasil como um Estado Democrático de Direito, em que a participação popular exerce a democratização do poder.

Além disso, a CF/88 estabelece, em seu artigo 14, o plebiscito, o referendo e as leis de iniciativa popular como formas de participação. Isto quer dizer que carta magna enumera e resguarda espaços democráticos onde a participação dos cidadãos acontece de forma legítima.

Esse alinhamento, democrático-participativo, estimula a sociedade civil a se organizar e, por consequência, se envolver nos processos decisórios. Tendo como objetivo exercer o controle social e buscar maior transparência e prestação de contas da gestão pública, de acordo com Costa e Camelo (2010).

O aumento efetivo da participação da comunidade nas tomadas de decisão gera maior democratização nas relações do Estado com a sociedade. Nesse sentido, Joan Subirati (2012) propõe analisar o hiato formado entre a sociedade e as suas instituições, a fim de que o social seja mais coletivo e a esfera pública uma arena de deliberação em relação à tomada de decisão.

Depois de todos esses posicionamentos, acredita-se na força da democracia a partir da participação e da coletividade. Instâncias democráticas de debate e tomada de decisão em conjunto, para prevalecer a pluralidade e a transparência, reconhecendo todos os atores envolvidos como parte essencial no processo democrático.

## 1.2. GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática ganhou espaço com as reformas dos anos de 1990, amparada pela Constituição Federal de 1988, e também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em relação às reformas educacionais, que instituíram a gestão democrática como um princípio a ser perseguido pelo Estado e pelos cidadãos.

Dessoti, I.C.C.; Dessoti, E. (2015) discute sobre a possibilidade de dupla interpretação da gestão democrática, no sentido de entendê-la como maior participação popular ou como forma de retirar a responsabilidade dos âmbitos administrativos através da divisão de poder. Olhando para a educação, parece mais adequado tratar a participação como requisito básico para a gestão democrática.

A democratização não significa desobrigação do Estado em prover. De acordo com Paro (2017), a efetividade da democracia requer o controle democrático por parte do Estado. Na verdade, caminha-se na direção de unir o Estado às demandas da sociedade, por meio de uma relação baseada nos princípios característicos da gestão democrática, como a participação, a autonomia, a transparência e a pluralidade.

Segundo Gracindo (2007), discorrer sobre gestão da educação é o mesmo que falar de gestão democrática. Ou seja, para ele, a cidadania de forma emancipada é construída também nos espaços educativos, nos quais, cidadãos participativos nas arenas políticas podem construir coletivamente a sociedade da qual fazem parte de maneira ativa e direta.

### **1.2.1. Gestão Democrática Escolar**

Em um país que se pretende democrático e que, ao mesmo tempo e historicamente, possui momentos de educação submissa de sua população, transformar esse comportamento passivo submisso em um comportamento mais ativo delineia uma tarefa concretamente difícil.

Sentimentos e comportamentos de autonomia, respeito às opiniões contrárias em busca de um consenso e também de uma ação participativa na tomada de decisões públicas requer uma outra lógica de leitura e de ação no mundo.

A gestão democrática escolar vem propor que uma comunidade ligada a uma escola de sua proximidade direta possa “refletir sobre os conceitos de democracia, gestão escolar, autonomia e cidadania, bem como sobre os desafios e as possibilidades de alcance de uma escola de maior qualidade para todos e, portanto, mais democrática e inclusiva”. (DALBERIO, 2008)

Entende-se aqui que todos os envolvidos no cotidiano da escola estão em ação educativa, sendo não somente os professores, diretores ou servidores auxiliares à educação. Portanto, também são atores integrantes da gestão escolar, que deverá se articular ainda com a comunidade local, segundo determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Sendo assim, a gestão democrática escolar compõe as diretrizes e bases da educação brasileira, de acordo com a LDB, como um dos princípios e fins da educação nacional. Possui, ainda, respaldo na Constituição Federal, em seu Art. 206, que sustenta que a educação brasileira será ministrada segundo o princípio da gestão democrática e também no Plano Nacional de Educação, Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014, em seu Art. 2, quando define que a educação buscará, como diretriz, a promoção do princípio democrático de gestão.

A LDB, em seu artigo 4, estabelece como dever do Estado a obrigação de garantir a educação básica: ensino infantil, fundamental e médio. Assim, o governo tem o compromisso legal de assegurar educação gratuita para que todas as crianças e jovens tenham acesso à educação básica.

Entretanto, como bem nos assevera Gracindo (2007), acesso e permanência não garantem por si só a democratização da educação. Segundo a autora o:

processo educativo tem de ser um espaço para o exercício da democracia e para que isso aconteça, é preciso que seja concebida uma nova forma de conceber a gestão da educação: a gestão democrática [...] que tem como elementos constitutivos dessa forma de gestão a participação, autonomia, transparência e pluralidade. (GRACINDO, 2007: 33)

Pode-se depreender que a gestão escolar requer uma postura escolar diferenciada, também democrática e incorporada por todos, tornando-se um objetivo e um percurso. Ao reconhecer a educação como elemento constitutivo do perfil da sociedade e não somente como um serviço público, compreende-se também a educação como política social. Sudbrack, Jung e Weyh (2016), afirmam que na busca pela educação civil democrática ressalta-se o caráter mais social do que uma perspectiva produtivista que tem como finalidade a produção e o lucro.

Sendo a educação um serviço social essencial e de princípio democrático acredita-se que a participação efetiva de todos questiona-se se pode ser ela gerida nos pressupostos da gestão social.

### 1.3. GESTÃO SOCIAL

A gestão social é proveniente da chamada perspectiva do Estado Social de Direito, a qual implica a participação de todos os membros da nação, segundo Carmo Brant Carvalho (2012).

Dessa forma, a gestão social engloba a vontade de todos a partir da deliberação para que se chegue a um ponto comum, e não somente a vontade da maioria como acontece na gestão democrática escolar.

Quando Luiz Eduardo Wanderley (2012) afirma que “o social, neste sentido, é entendido como relações entre pessoas, grupos, associações,

povos.". Ou quando Elizabeth Matos Ribeiro (2012) diz que a gestão social pode ser conhecida como um campo específico de determinada organização social, infere-se, no campo profissional, que a ideia da gestão social é que os gestores sejam capazes de modificar a realidade e a eles próprios.

Trata-se de uma perspectiva recente que abre espaço para novas práticas de gestão, baseada na participação e no compartilhamento de ideias. Para Boullosa e Schommer (2008):

A gestão social é vista, pois, como um modelo de gestão voltado ao social, ou aos problemas sociais, que leva em consideração as tensões e conflitos locais, além de promover a integração dos recursos disponíveis em prol de uma coletividade quase sempre pouco ativa e articulada. (p. 7)

Sendo assim, a gestão social não se faz apenas com a ação do governo. Traz práticas participativas e democráticas que visam a emancipação dos indivíduos, por meio de ideias e ações compartilhadas.

É um modelo que contribui para a diminuição dos efeitos perversos, como a desigualdade social, o desemprego e a criminalidade, os quais, na visão de Costa e Camelo (2010), tornam a sociedade cada vez mais vulnerável e refém de si mesma.

A proposta da gestão social é, então, possibilitar que outros atores políticos tomem iniciativa e façam parte do processo em todas as suas fases. A fim de que as decisões não sejam exclusividade nem do Estado e nem da sociedade, mas um processo colaborativo de ambas as partes.

No tocante à educação, a CF/88, no art. 6º, assegura o acesso à educação como um direito social: "são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição."

Por isso, pretende-se observar se é possível agregar à gestão escolar princípios coletivos e colaborativos como propõe a gestão social. Sem esquecer que a gestão democrática é o modelo vigente nas escolas públicas do Distrito Federal.

## **2. GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR E GESTÃO SOCIAL**

Esse capítulo tem como proposta responder ao primeiro objetivo específico proposto logo no início desse trabalho, qual seja: Construir um quadro de aproximação teórica entre o que é gestão democrática e gestão social, buscando entender a aplicabilidade desses princípios na gestão das escolas de ensino médio público do Distrito Federal.

Trata-se de um capítulo teórico que intenta compreender as semelhanças e diferenças entre a gestão social e a gestão democrática, com o propósito de encontrar possibilidade de ser a gestão democrática também social ou quanto ainda seria necessário para sê-la.

### **2.1. GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL**

Sobre a gestão democrática escolar no Brasil, no que tange à participação, é uma reprodução das características da sociedade brasileira. PARO (2017), diz que o autoritarismo, arraigado na sociedade, também se encontra nas escolas, dificultando a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão.

Em suas pesquisas, constatou que a falta de ligação entre a escola e a comunidade apresenta duas versões. Uma das perspectivas está baseada na correria do dia a dia dos pais dos alunos, e a outra está na falta de preocupação da escola com os problemas da comunidade onde essas escolas estão localizadas.

Ou seja, por motivos diversos, como o trabalho em tempo integral, criam-se obstáculos para que esses pais participem do cotidiano da escola. Mas, a escola poderia levantar questões como essa para flexibilizar os horários das reuniões e encontros escolares por exemplo, entendendo quais são as demandas da comunidade escolar para realizar um trabalho coletivo e colaborativo.

Segundo Paro (2017), o maior problema da escola pública é de caráter político. A escassez de recurso supera algo que seria um problema técnico, a falta de administração desses recursos. Assim, a solução não se baseia na

exigência de conhecimentos meramente administrativos para o provimento do cargo de diretor da escola.

Outro ponto em comum nas escolas brasileiras é a hierarquia que pesa sobre a figura do gestor. Como representante maior do Estado, reveste-se de um autoritarismo que não é considerado um princípio da gestão democrática. Sendo assim, “a mudança do estilo de direção, descentralizando e compartilhando decisões, expressa um avanço e um desafio reais.” (BRITO, L. M. P.; LOBO, M. E. A., 2008, p. 5).

Por isso, em via de gestão democrática escolar parece mais adequado estimular e abrir espaços para que essa comunidade vá até a escola. Dizer que nas escolas públicas do Brasil, em geral, a comunidade escolar é ausente e não faz questão de se envolver com os projetos da escola evidencia um problema de articulação entre esses atores.

## 2.2. GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO DISTRITO FEDERAL

A Gestão Democrática Escolar do Distrito Federal está definida pela Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012, que dispõe sobre o sistema de ensino e a gestão democrática desse mesmo sistema de ensino nas escolas públicas do Distrito Federal.

Entre as esferas públicas de gestão da escola estão elencadas a direção da unidade escolar, e os órgãos colegiados, chamados de Conferência Distrital de Educação, Fórum Distrital de Educação, Conselho de Educação do Distrito Federal, Assembleia Geral Escolar, Conselho Escolar, Conselho de Classe e Grêmio Estudantil. Da unidade escolar, especificamente, constam somente as quatro últimas instâncias definidas pela legislação.

Para esta monografia, escolheu-se analisar as seguintes instâncias de gestão, sua existência e forma de atuação: Grêmio Estudantil e o Conselho de Classe. No CED 06 de Taguatinga não foi possível participar das reuniões do Conselho de Classe, pois elas aconteceram no mesmo dia em quase todas as escolas públicas. Houve a observação somente da reunião do Conselho de Classe do CEAN, mas a ata do Conselho de Classe do CED 06 foi disponibilizada para análise.

*QUADRO 1- Instâncias Pesquisadas nas Unidades de Ensino*

ESCOLAS/INSTÂNCIAS	GRÊMIO ESTUDANTIL	CONSELHO DE CLASSE
CEAN ASA NORTE	X	X
CED 06 TAGUATINGA	-	X

Fonte: elaboração da autora.

De acordo com a lei, os integrantes dos Conselhos Escolares são eleitos pela comunidade escolar, por meio de sufrágio direto, secreto e facultativo, além de se reunirem uma vez por mês. A composição é de cinco a vinte e um conselheiros, conforme o número de estudantes de cada escola.

Nos Conselhos de Classe, as reuniões acontecem uma vez por bimestre, e o art. 35 da referida lei estabelece que:

**Art. 35.** O Conselho de Classe é órgão colegiado integrante da gestão democrática e se destina a acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e de aprendizagem, havendo tantos conselhos de classe quantas forem as turmas existentes na escola.

§ 1º O Conselho de Classe será composto por:

I – todos os docentes de cada turma e representante da equipe gestora, na condição de conselheiros natos;

II – representante dos especialistas em educação;

III – representante da carreira Assistência à Educação;

IV – representante dos pais ou responsáveis;

V – representante dos alunos a partir do 6º ano ou primeiro segmento da educação de jovens e adultos, escolhidos por seus pares, garantida a representatividade dos alunos de cada uma das turmas;

VI – representantes dos serviços de apoio especializado, em caso de turmas inclusivas.

Quanto aos Grêmios Estudantis, de acordo com o art. 36, são órgãos colegiados que auxiliam no progresso da cidadania e autonomia dos estudantes, integrando também a gestão escolar. Sendo o diretor e o vice-diretor eleitos através do voto direto e secreto nas chapas pelas quais lançarem candidatura.

Após exemplificar como funcionam os órgãos colegiados da educação, especificamente os espaços de gestão da escola escolhidos para esse estudo, nota-se que ao ocupar esses espaços de deliberação a comunidade escolar se apropria dele, criando uma sensação de pertencimento tanto de alunos, pais e professores, quanto da comunidade local, como um lugar de transformação social e de desenvolvimento da cidadania.



## 2.3. QUADRO COMPARATIVO ENTRE AS DUAS FORMAS DE GESTÃO

*Quadro 2 – Quadro comparativo dos princípios da gestão democrática e da gestão social.*

PRINCÍPIO DE GESTÃO	GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR	GESTÃO SOCIAL
TRANSPARÊNCIA	✓	✓
PLURALIDADE	✓	✓
PARTICIPAÇÃO REPRESENTATIVA	✓	
COLETIVIDADE	✓	✓
GESTÃO CENTRAL DO ESTADO	✓	
GESTÃO DESCENTRALIZADA E FORTE PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE		✓
REGRAS DEFINIDAS E REDEFINIDAS COTIDIANAMENTE POR TODOS		✓
INCLUSÃO CONTINUA DE NOVOS ATORES QUANDO SE APRESENTAM		✓

Fonte: elaboração da autora.

O objetivo do quadro acima é diferenciar a gestão democrática escolar da gestão social. Começando pela semelhança entre elas, a transparência, a pluralidade e a coletividade estão presentes nos dois modelos. Ou seja, o acesso a informação, a diversidade de atores e como eles trabalham entre si de forma coletiva são características comuns entre elas.

Em seguida, ressalta-se que a participação sozinha é encontrada nas duas gestões, mas em tipologias diferentes. Assim, a participação representativa só acontece na gestão democrática escolar, uma vez que há sempre necessidade de eleger representantes, seja de turma, do grêmio estudantil e até da direção escolar. O que não acontece na gestão social, onde as responsabilidades são compartilhadas, não há uma figura mais marcante do que a outra.

Essa participação representativa também tem a ver com a gestão central do Estado na gestão democrática escolar. O Estado é constitucionalmente responsável pelo provimento da educação básica, cabe ao governo democrático garantir o acesso e a qualidade da educação para os cidadãos.

Em contraste, a gestão social é caracterizada pela descentralização e forte participação da sociedade. Não existem regras rígidas, elas são redefinidas constantemente por todos aqueles que fazem parte do processo de acordo com as necessidades e oportunidades que forem surgindo para o aprimoramento desse modelo de gestão.

Além disso, os atores entram e saem do processo no momento que acharem pertinente. Sem esquecer que a forte colaboração e coletividade na gestão social faz com que cada ator assuma seu compromisso em virtude da responsabilidade que tem com ele próprio e com todos os outros atores.

### **3. DAS ESCOLAS E CATEGORIAS DE ANÁLISE**

#### **3.1. CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÔMICAS DAS CIDADES: ASA NORTE/DF X TAGUATINGA/DF.**

Nesta seção, será feita uma diferenciação entre as cidades nas quais as escolas referidas neste trabalho estão inseridas. A diferença de localização vem com o intuito de verificar a hipótese de que a gestão democrática escolar em seus respectivos espaços acontece de forma distinta. Ou seja, as condições sociais, econômicas e políticas que cada lugar possui interferem na gestão da escola.

Os dados analisados nesta seção são baseados nas pesquisas socioeconômicas realizadas pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal - CODEPLAN, em seus estudos urbanos ambientais referentes às regiões administrativas do Plano Piloto/DF e de Taguatinga/DF, em 2016.

De acordo com o estudo, em 1964, a Lei nº. 4.545, de 10 de dezembro, criou a cidade satélite de Taguatinga – RA III e mais sete regiões administrativas. A partir dela surgiram outras cidades, como Ceilândia - RA IX e Samambaia - RA XII, através da Lei nº. 049, de 25 de outubro 1989.

Só em 2003, Águas Claras deixou a RA III e virou a RA XX pela Lei nº 3153, de 6 de maio. No ano de 2009, a Lei nº 4327, de 26 de maio, criou a RA XXX - Vicente Pires, que também fazia parte de Taguatinga.

Já a região administrativa de Brasília, também criada pela Lei nº 4.545, de 10 de dezembro de 1964, cuja inauguração aconteceu no dia 21 de abril de 1960, é proveniente de um plano urbanístico idealizado por Lúcio Costa.

Em 1992, por meio da Portaria 314 do IPHAN, seu plano urbanístico foi declarado como Patrimônio Cultural da Humanidade. Por fim, no ano de 1997, a Lei nº 1.648 altera o nome da RA-I de Brasília para Plano Piloto.

Na própria concepção e construção dessas cidades é possível identificar a diferença de finalidade para a qual foram construídas. O Plano Piloto surgiu com o propósito de segurança e desenvolvimento na transferência da capital para o interior do país. Taguatinga, cujo nome de origem tupi-guarani significa barro branco, abrigava os trabalhadores, transferidos da Vila Sarah Kubitschek, que iriam construir essa capital.

Por isso, quando se estabelece uma relação de comparação entre elas, as divergências socioeconômicas já podem ser vistas desde o início, na criação dessas regiões administrativas.

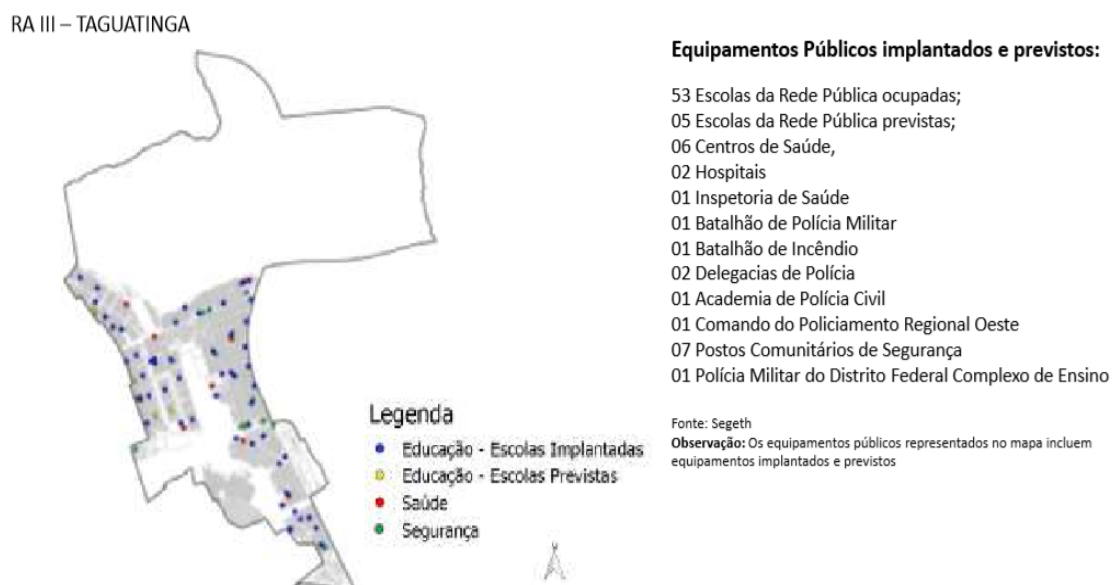
De acordo com a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios- PDAD Taguatinga 2015, no quesito tipo de esgotamento a cidade opera com uma rede geral de 97,47 por cento, de responsabilidade da Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal - Caesb, e fossa séptica 2,53 por cento.

Em contraste, a região administrativa do Plano Piloto conta com uma rede geral pela Caesb de 99,43 por cento, e 0,49 de fossa séptica, segundo PDAD Plano Piloto 2016.

Quanto ao tipo de abastecimento de energia elétrica, tanto o Plano Piloto quanto Taguatinga têm o total de 100 por cento da energia abastecida pela Companhia Energética de Brasília - CEB.

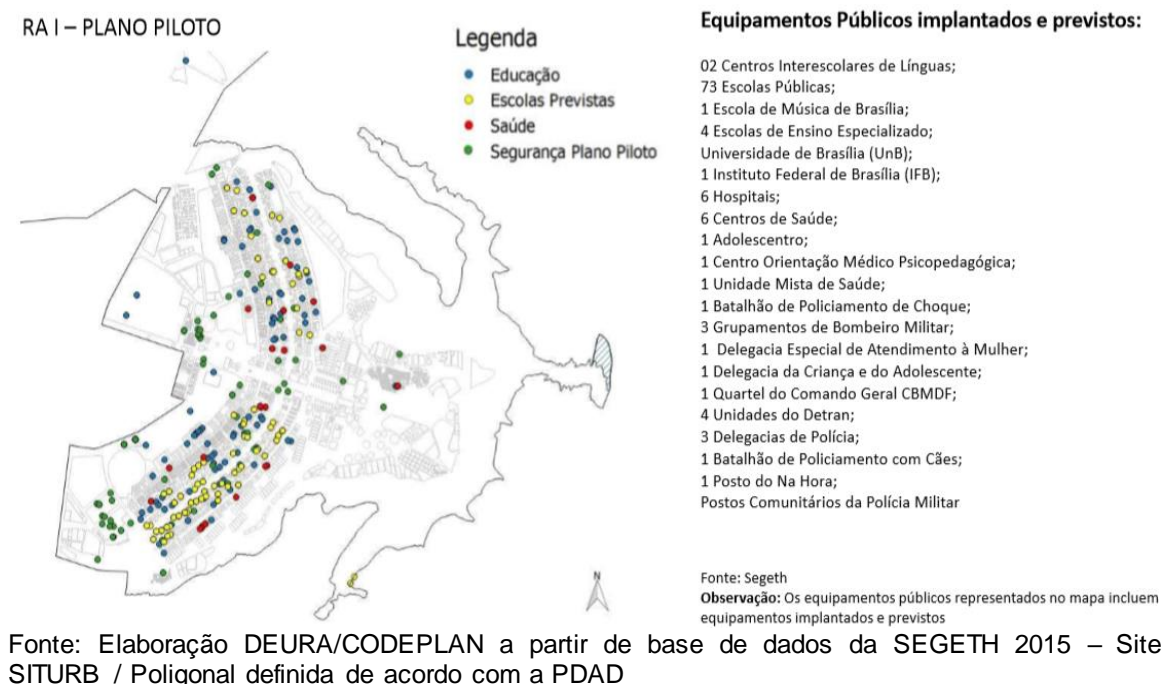
A fim de comparar as estruturas das duas cidades, as imagens a seguir mostram a quantidade e o tipo de equipamento público implementado em cada uma delas:

*FIGURA 1 – Equipamentos Públicos: Taguatinga/DF*



Fonte: Elaboração DEURA/CODEPLAN a partir de base de dados da SEGETH 2015 – Site SITURB / Poligonal definida de acordo com a PDAD.

**FIGURA 2 – Equipamentos Públicos: Plano Piloto/DF**



Nota-se que o quantitativo de escolas no Plano Piloto é maior do que em Taguatinga. Além de contar com maior diversificação das instituições de ensino, como centro de línguas e escola de música, e de segurança, como a delegacia especial de atendimento à mulher.

Comparando a densidade demográfica, de acordo com o PDAD Plano Piloto, em 2016, o Plano Piloto tinha uma área de 44.934,4 hectares e a população urbana 220.393 habitantes. Já Taguatinga, no PDAD 2016, a área era de 5.943,4 hectares e a população urbana 222.598 habitantes. Ou seja, a área do Plano Piloto é bem maior em relação a de Taguatinga, devido a uma grande reserva que não permite ocupação, tendo mais habitantes por hectare do que em Taguatinga, o que eleva a densidade demográfica da última região administrativa.

### 3.2. DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

Seguindo os princípios da gestão democrática, transparência, pluralidade, participação, coletividade, previstos na Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012, a pesquisa de campo foi realizada em duas escolas da rede pública de ensino do

Distrito Federal.

Terça-feira, dia 9 de maio de 2018, no turno vespertino, aconteceu uma das reuniões do Conselho de Classe do Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN), considerando que foram reservados, no calendário escolar, três dias para as reuniões de conselho.

O encontro foi liderado pela vice-diretora e contou com o auxílio do carômetro<sup>1</sup> para identificar os estudantes de cada turma. Os alunos de cada turma foram representados dois alunos de cada turma, identificados como representantes e vices-representantes eleitos por cada turma respectivamente.

A metodologia da reunião se deu da seguinte forma: os alunos representantes e vices de cada turma liam uma avaliação feita em sala, chamada de pré-conselho, para os membros do Conselho de Classe. Essas avaliações foram feitas pelos alunos e continham aspectos como frequência, pontualidade, participação, avaliação e domínio de conteúdo dos professores.

Aproveitando o momento, esses alunos traziam sugestões sobre o que deveria melhorar, tanto em relação aos professores, quanto aos alunos, à direção e aos funcionários. E os professores e a direção conversavam sobre o tema apresentado pelos alunos, davam sugestões e discutiam sobre algo que não concordavam.

Cogitou-se uma mudança de representante de turma, em virtude da falta de comunicação e frequência de um determinado aluno. Por isso, ficou acordado que a decisão seria tomada através de votação, ou seja, com consentimento da turma em questão.

Os estudantes fizeram reclamação relativa à falta de tempo das diretoras para atendê-los. A sugestão do Conselho foi a de que os estudantes, antes de procurar a diretoria, deveriam entrar em contato com os setores de menor hierarquia, como a coordenação da escola, e só depois deveriam se reportar à direção. Nesse momento, observou-se que a direção oferece maior prioridade ao atendimento dos pais e menos aos estudantes.

Em alguns assuntos, como o preço da xerox e da impressão, a direção dizia que era daquele jeito mesmo e a justificativa oferecida aos estudantes era

---

<sup>1</sup> O Carômetro é um instrumento que auxilia na identificação de cada um dos alunos através de uma foto 3x4.

por questão de necessidade.

Estava sendo organizada uma gincana que se mostrou bem organizada, com um pequeno erro na pontuação que a direção considerou reavaliar. Foi apontada por todos como um evento que proporciona a interação entre os próprios alunos e uma forma de aprendizado diferente.

Os “aulões” ainda estão sendo adaptados, porque entram na escola dizendo vão para os aulões, mas ficam andando pela escola. Quanto às oficinas pedagógicas, a sugestão dos alunos é que aconteçam em maior quantidade e diversificação, voltada para o PAS/UnB por exemplo.

Em geral, as instalações da escola são boas, com ressalva de mais livros na biblioteca por parte dos alunos. O serviço de limpeza foi elogiado. Destacou-se a boa relação dos estudantes com os funcionários da escola, em especial os responsáveis pela limpeza e pela copa.

No dia 9 de maio de 2018, pela manhã, em contato com os alunos do Grêmio Estudantil, observou-se que há um abismo entre o grêmio, representantes de turma e os alunos, representados. Sensação compartilhada também no dia anterior, na reunião do Conselho de Classe, quando um aluno já havia se posicionado em relação ao grêmio sobre não saber o papel do órgão colegiado.

A eleição desse grêmio foi disputada por três chapas. A chapa eleita se reúne semanalmente para discutir pautas propostas pelos seus membros e também por alunos, incluindo temas como o assédio. Para que essas reuniões aconteçam, a escola disponibiliza uma sala específica.

Os componentes do grêmio não concordam com a percepção dos professores de que o órgão tem independência, ainda que participem da elaboração/organização de eventos. Nesse sentido, fizeram o dia da conscientização contra a homofobia, que foi iniciativa do próprio grêmio, mas encontraram muita dificuldade para que os alunos abraçassem a causa e participassem no dia do evento.

Dentre os eventos da escola, os estudantes do grêmio participam da organização do dia da consciência negra e do interclasse, no qual a escola organiza jogos ou esportes em que as classes são adversárias. Para a festa junina, estão pensando em colocar uma barraca do grêmio com o intuito de arrecadar verbas para outros eventos a serem organizados por eles.

Como já foi dito, a reunião é semanal, entretanto, é restrita aos integrantes do grêmio. Os demais alunos não podem participar das reuniões. Disseram que aceitam as demandas dos alunos quanto aos temas a serem discutidos em reunião, mas que tem pouca procura. Percebeu-se, de acordo com a fala dos alunos, que o grêmio tem mais contado com a direção do que com aqueles dos quais são representantes.

Sobre o Conselho escolar, os alunos do grêmio disseram que dois alunos os representam junto aos pais, os quais foram eleitos por disputa de chapa única.

Já no dia 16 de maio de 2018, quarta-feira, no Centro Educacional 6 de Taguatinga (CED 06), a observação se deu em uma reunião da Coordenação Pedagógica, composta por coordenadores e professores. Essas reuniões acontecem segunda-feira e quarta-feira no período vespertino, onde são discutidas pautas relativas ao planejamento e avisos da escola.

Nessa reunião, especificamente, foram tratados assuntos como alteração do calendário, em virtude dos jogos da copa do mundo. A coordenação, mantendo o pensamento coletivo e colaborativo, procurava envolver o maior número de membros possíveis, deixando decisões mais importantes para serem tomadas quando o quórum fosse maior.

A data e o horário do evento Dia dos Namorados, organizado por duas professoras, foram decididos coletivamente com os outros professores e a coordenação. Quando discutiram sobre o almoço no dia desse evento, resolveram o que não poderia ser servido para não atrasar o evento, e o serviço da copa seria apenas comunicado do que não poderia servir.

Conversaram ainda sobre a parceria com a faculdade Estácio para se fazer aulas de português, matemática e redação para o Ensino Médio Regular. No entanto, houve uma medida um tanto autoritária quando se estabeleceu que os alunos considerados em situação crítica deveriam ser convocados. Para os demais estudantes seria apenas uma atividade processual que funcionaria como uma espécie de recuperação para quem quisesse.

No mesmo dia, o aprimoramento da avaliação multidisciplinar foi pensado como uma estratégia. Inclusive, a coordenação propôs uma reunião posterior para que sejam debatidas melhorias na avaliação, abrangendo o maior número de professores possíveis. Foram considerados itens como o modelo do gabarito,



o número de questões e a interação entre as disciplinas na prova.

Nesse contexto, a coordenadora descartou avaliações punitivas, e também se mostrou aberta a um pedido dos funcionários de se fazer uma celebração semestral para comemorar os aniversários deles, como forma de inclusão.

Outra pauta foi que a escola irá participar da Obemep – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. Assim, a coordenação aproveitou para mostrar a cobrança da Regional de Ensino para que a escola participe dos projetos macros da Secretaria de Educação.

Um pouco depois, o professor de projetos mostrou resultados, propôs e apresentou novos projetos. Dentre eles, a “Horta toca da minhoca”, um projeto que já existia na escola, e que os membros da coordenação pedagógica ali presentes reconheceram a importância do fazer coletivo.

Disseram que a horta só deu certo quando os professores passaram a incentivar e dar lugar ao projeto, e principalmente quando os alunos tiveram participação prática e ativa. Toda colheita, como salsa e cebolinha, é utilizada no preparo das refeições da escola.

Com o sucesso desse projeto, conseguiram verba parlamentar para dar continuidade a horta e melhorar a infraestrutura do local. No mesmo momento, cogitou-se a possibilidade de se organizar um mutirão para realizar a limpeza ecológica da horta, de modo que envolva alunos, funcionários e professores.

Nessa parte da reunião, a ideia era mais de avaliação do que de planejamento. Comentou-se sobre a 3ª edição do projeto Bate-Bola, que assim como a horta foi exitoso. Tendo por objetivo mostrar aos alunos a importância da solidariedade. Dessa forma, eles arrecadam cestas básicas ou outra necessidade que as instituições cadastradas estiveram precisando. Animados, já estão se organizando para a próxima edição.

Já o projeto Educando para a Vida, abre espaço para questões cotidianas e de incentivo aos alunos. Um tópico cogitado foi de trazer alunos que estudaram nessa escola e passaram na Universidade de Brasília para dar seus depoimentos aos demais colegas e mostrar que eles podem e precisam ocupar os espaços que são deles de direito.

O novo projeto em vista é o Africanidade, que surgiu da parceria entre dois professores, com a temática de ser e se reconhecer como negro. Farão um

censo comparando a percepção do ser negro de um ano em que eles já fizeram essa pesquisa na escola com o ano de 2018.

Além dos projetos da própria escola, o professor de projetos apresentou iniciativas e programas do Sindicato dos Professores (SINPRO/DF). Nesse contexto, falaram sobre o 6º encontro das mulheres educadoras, cuja proposta da reunião foi distribuir revistas desse encontro, disponibilizadas pelo SINPRO/DF, para que os professores debatam com seus alunos questão sobre violência doméstica e diferença de gênero.

Tem também a edição do abraço negro, sobre conscientização do racismo. O professor falou sobre o Espaço Educador Chico Mendes, um Centro de Referência em Educação Socioambiental. Conversaram entre eles sobre a possibilidade de fazer uma dessas reuniões pedagógicas no local, e posteriormente realizar uma atividade com os alunos do terceiro ano do ensino médio lá.

Em síntese, a reunião tratou sobre avisos em relação aos alunos e as turmas, como faltas, calendários, projetos e eventos, incluindo a reunião de pais que aconteceria no final de semana seguinte a essa reunião pedagógica de quarta-feira.

No entanto, as instâncias democráticas escolhidas para análise foram o Grêmio Estudantil e o Conselho de Classe. Não podendo participar da reunião do Conselho, por estar participando da reunião da mesma instância na primeira unidade escolar, o CEAN, foi possível ter acesso a ata do Conselho realizado no CED 06 de Taguatinga, no dia 13 de junho de manhã, e conversar com dois representantes de turma do terceiro ano do Ensino Médio Regular.

Apurou-se que no Conselho de Classe não houve participação e nem representação dos alunos. Além disso, não fizeram pré conselho, aquela reunião que antecede o conselho e os alunos avaliam a turma e os professores, ao contrário do que ocorreu no CEAN.

Na ata do Conselho, há uma relação chamada de problemas identificados, numerados de um à dezesseis: desinteresse, conversa excessiva, brincadeiras em sala de aula, impontualidade nas aulas, frequência irregular, não cumprimento de tarefas, desrespeito a colegas, aos professores, atrasos no primeiro horário, mata aula, desistente, aparelho eletrônico em sala, falta de pré-requisito, baixo rendimento, sem uniforme de educação física, e outros.

Através desses números os alunos de cada turma são avaliados. Também consta na ata quatro providências a serem tomadas: encaminhar à Direção, encaminhar ao SOE, comunicar aos pais ou responsáveis e outros.

Os alunos disseram que não foi possível participar dessa primeira reunião do Conselho de Classe, porque a entrada deles não foi permitida. Quanto ao Grêmio, observaram que não há nenhum movimento ou iniciativa no sentido de formação desse órgão colegiado, mas que seria interessante ter essa representatividade na escola.

Uma das funcionárias da escola disse que não tem grêmio porque é muito trabalhoso, demanda tempo, é cansativo, e pode virar bagunça. Amenizam a falta desse espaço democrático dizendo que os alunos se organizam quase como um grêmio. De fato, os representantes disseram que os estudantes estão sempre cobrando melhoria, fazendo protestos e que, às vezes, a falta de comunicação gera conflitos.

### 3.3. COMPARAÇÃO DAS ESCOLAS

A escola da Asa Norte/DF atende apenas o Ensino Médio Regular. E a escola de Taguatinga/DF comporta o Ensino Médio Regular, e todos os anos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Começando pela infraestrutura das escolas, o Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN) é uma instituição sem muros, cercado por grades que não dificultam a vista de dentro para fora e vice-versa. Tem um ambiente bem arborizado, tanto no seu interior quanto na parte externa da escola. Do lado de fora, na porta da escola, existe uma barraca na qual um senhor vende doces.

Já no Centro Educacional 06 de Taguatinga o clima é diferente. A escola tem muito muro, é construída ao redor de prédios. Para entrar na escola é preciso passar por dois portões, completamente fechados. Os arredores da escola parecem perigosos, e havia aglomerado de alunos no muro da escola pelo lado de fora.

No CED 06 de Taguatinga, observou-se uma contradição entre a reunião da Coordenação Pedagógica e o Conselho Escolar. A primeira, passa a ideia de

que há muita participação e coletividade, ficando evidente que por se tratar de uma realidade bem diferente, o lado social dos seus alunos é mais trabalhado.

No entanto, a escola não possui Grêmio Estudantil, e os alunos não puderam participar do Conselho de Classe. Assim, as instâncias democráticas não seguiram a lei da gestão democrática escolar do DF, nem os princípios estabelecidos por ela.

Já no CEAN, observa-se que algumas atitudes são tomadas de cima para baixo, pelo motivo de ser assim mesmo que acontece, ou para que a ordem seja atendida. Mas, a comunidade escolar tem acesso e voz nas esferas de gestão da escola.

De forma semelhante, nas duas escolas, há uma discussão sobre a adaptação à semestralidade<sup>2</sup>, tomada por uma tentativa de resolverem juntos o que será feito para facilitar o trabalho e a aprendizagem, a partir desse novo modelo de ensino.

Durante a pesquisa, por meio da observação, constatou-se que muitos estudantes do Cean não moram perto da escola, por conta dos atrasos e a justificativa dos alunos sobre a ineficiência do transporte público. Este foi também um tema tratado no Conselho de Classe, e a direção acatou ser mais flexível quanto a imprevistos como esses.

Sobre o CED 06, a curiosidade foi que a maioria dos alunos trabalham no turno contrário. Há certa dificuldade de comparecer na escola para projetos e eventos. No entanto, a escola emite declaração de comparecimento incentivar a participação dos estudantes.

Com já foi dito anteriormente em relação ao Grêmio Estudantil, no CED 6 esse órgão colegiado não existe. Já no CEAN, o Grêmio Estudantil está presente, mas muito desconectado com os alunos. A relação se mostrou falha no sentido de conhecimento, colaboração e coletividade. Não parece razoável querer a participação dos estudantes e fechar os espaços de debate, como nas reuniões semanais que eles fazem.

Quanto à relação dos alunos com os funcionários da escola, verificou-se que no CEAN é mais amigável do que no CED 06. Além disso, em ambas as

---

<sup>2</sup> Na semestralidade, metade das disciplinas são ministradas no primeiro semestre do ano e a outra parte, no segundo. Somente português, matemática e educação física são obrigatórias durante todo o ano letivo.

instituições, os funcionários, como os porteiros e as copeiras, seriam comunicados sobre as decisões em relação ao trabalho deles que foram tomadas nas reuniões, seja no Conselho de Classe ou na Coordenação Pedagógica.

### 3.3.1. Das Categorias de Análise

#### 3.3.1.1. Os princípios democráticos e as escolas

**QUADRO 3** - Comparação de princípios entre as escolas públicas

PRINCÍPIOS	CEAN		CED 06 TAGUATINGA	
	GRÊMIO	CONSELHO	GRÊMIO	CONSELHO
<i>Transparência</i>	-	✓	-	-
<i>Pluralidade</i>	✓	✓	-	-
<i>Participação</i>	✓	✓	-	-
<i>Coletividade</i>	-	✓	-	-
<i>Hierarquia</i>	✓	✓	-	✓

Fonte: elaborado pela autora.

O quadro acima compara os princípios nas instâncias democráticas de cada uma das escolas públicas. Assim, o Grêmio do CEAN não foi considerado transparente e nem coletivo por excluir os alunos, que não compõem o órgão colegiado, das suas reuniões. Por esse motivo, a hierarquia, que não é princípio da gestão democrática, interfere nesses espaços de deliberação.

Foi considerado o princípio da pluralidade e participação porque a chapa eleita é diversificada, e, apesar de barrar a entrada dos alunos, aceita a demanda deles. Além do que, no nível macro, que seria a instituição escolar, o órgão participa da gestão da escola de forma contundente.

Ainda no CEAN, o Conselho de Classe atendeu a todos os princípios propostos para análise. Com a ressalva de que para atingir a totalidade do quórum estava faltando uma representação dos pais, conforme prevê o art. 35, § 1º inciso nº IV da Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012.

Já no CED 06 de Taguatinga, não há princípios a serem analisados uma vez que a instância democrática do Grêmio Estudantil não existe, seja por falta

de iniciativa dos alunos ou por decisão da gestão escolar. Quanto ao Conselho de Classe, o princípio que se fez presente foi o da hierarquia, uma vez que excluiu os alunos da arena democrática.

Consequentemente, a falta dos alunos, afasta os princípios da participação, da pluralidade, da coletividade e da transparência. Ainda que o acesso a Ata do Conselho de Classe tenha sido disponibilizado para a pesquisa, o último princípio, da transparência, deixa a desejar, ficando restrito a demandas específicas.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todos os argumentos apresentados nesse trabalho, é possível responder à questão de pesquisa proposta inicialmente: existe diferença de gestão democrática escolar urbana nas regiões administrativas de Brasília?

Para confirmar a hipótese de que a gestão democrática escolar muda conforme a localização da escola, os objetivos específicos desse estudo foram esclarecidos ao longo do texto, juntamente com a pesquisa de campo que utilizou o método comparativo reflexivo de Paola Rebughini (2005).

A intenção do primeiro objetivo específico era fazer uma aproximação da gestão democrática e da gestão social em um plano mais específico, nas escolas. Justificando a escolha das instâncias democráticas, o Grêmio Estudantil e o Conselho de Classe, juntamente com os princípios democráticos estabelecidos através da lei da gestão democrática escolar no DF.

O segundo e o terceiro objetivo específico ficam mais claros com a pesquisa exploratória. Notou-se que a comunidade escolar, composta por pais, professores, alunos, diretores, funcionários da escola, apesar de formarem uma comunidade, em geral, não seguem na totalidade os princípios da transparência, pluralidade, participação e coletividade.

Por isso, tão pouco se articulam conforme a gestão social, a qual preza pela participação durante todo o processo e não apenas na hora de decidir sim ou não, ou seja, a proposta da gestão social é que o entendimento e a emancipação esteja presente na discussão das várias propostas que se encaixam no debate em questão.

Sendo assim, é possível aplicar a gestão social nas escolas? Por completo não, apenas adaptar alguns princípios para que a gestão democrática escolar seja mais colaborativa e coletiva, assemelhando-se a proposta da gestão social de se fazer junto em todas as etapas da política pública. Outro fator importante é que no Brasil a educação é uma obrigação do Estado, e na gestão social a iniciativa pode vir de qualquer setor, seja do Estado ou da sociedade.

Além do que, o princípio da hierarquia, mesmo não sendo um princípio democrático, se fez presente na análise das práticas democráticas da escola. O que não acontece na gestão social, já que não há uma figura específica mais importante do que a outra, e sim construções colaborativas para se chegar a um

acordo comum. Ou seja, a gestão social acontece de forma descentralizada e com forte participação da sociedade.

Quando a equipe gestora não considera a participação dos estudantes no Conselho de Classe e de certa forma trava a formação de um órgão colegiado, o Grêmio Estudantil, como no CED 06 de Taguatinga. Ou quando algumas decisões do dia a dia do CEAN são tomadas de cima para baixo, e ainda quando o próprio Grêmio restringe os encontros semanais aos seus membros, a gestão da escola apresenta a superioridade característica da hierarquia.

Notou-se também que os funcionários que ocupam cargos de menor hierarquia na escola, na maioria das vezes são apenas comunicados como devem ou não agir diante de uma situação ou evento específico. O que fragiliza a gestão democrática da escola, enfraquecendo os princípios da coletividade, pluralidade e participação da comunidade escolar.

No entanto, como o objetivo geral dessa monografia é desvendar o processo de gestão democrática comparativamente entre duas escolas públicas do Distrito Federal, uma será mais democrática que a outra. Portanto, considerando as instâncias e os princípios democráticos escolhidos para compará-las, a gestão escolar do CEAN pode ser considerada mais democrática do que a gestão do CED 06 de Taguatinga.

Sendo mais específico, o CEAN segue as atribuições previstas para o Conselho de Classe. Os alunos têm representatividade nas reuniões, dão sugestões e fazem críticas construtivas para o aperfeiçoamento da escola e da comunidade escolar. Com o grêmio debatem pautas que auxiliam na construção da cidadania dos alunos, ainda que tenha pontos a melhorar como a maior ligação entre esse espaço democrático e os estudantes.

Dessa forma, os benefícios da pesquisa para as duas instituições e para a comunidade escolar é fortalecer laços e criar uma cultura participativa com voz e vez para todos aqueles que de alguma forma fazem parte dessa relação. Resultando em um engajamento maior com a escola, com o bairro e com o próximo, uma vez que as pessoas se reconhecerão e serão reconhecidas como parte essencial nesse processo. Além de contribuir democraticamente no modo como a escola e seus membros se organiza.



## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Edson Francisco de; GOMES, Alfredo Macedo. **Estado federativo brasileiro: implicações na gestão da educação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 6, n. 10, p. 133-154, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal.

BRASIL. Decreto-lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BOULLOSA, Rosana de Freitas; SCHOMMER, Paula Chies. **Limites da Natureza da Inovação ou Qual o Futuro da Gestão Social?**. XXXII Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro, 2008.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Uma defesa das regras do jogo. Tradução: Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BRANT CARVALHO, Maria do Carmo. **Gestão Social e Políticas Públicas: uma questão ainda em debate no século XXI**. In: Gestão social: mobilizações e conexões / organizadores, Luciano Antônio Prates Junqueira...[et al.]. -- São Paulo : LCTE Editora, 2012. Outros organizadores: Sylmara L. F. Gonçalves Dias, Mariangela Belfiore Wanderley, Patrícia Mendonça. Vários autores. Coleção Enapegs, vol. VI.

CARVALHO, Mariana Oliveira de. **Princípio da Transparência no Novo Direito Administrativo**. In: Revista Controle, v. XIII, 1 de junho de 2015. Ed. Tribunal de Contas do Ceará.

CODEPLAN. Atlas do Distrito Federal. Distrito Federal, 2017. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Atlas-do-Distrito-Federal-2017.pdf>

CODEPLAN. Estudo Urbano Ambiental Taguatinga. Distrito Federal, 2016. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Estudo-Urbano-Ambiental-Taguatinga.pdf>

CODEPLAN. Estudo Urbano Ambiental Plano Piloto. Distrito Federal, 2016. Disponível em: [http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa\\_socioeconomica/DEURA/Estudo\\_Urbano\\_Ambiental-Plano\\_Piloto\\_2016.pdf](http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/DEURA/Estudo_Urbano_Ambiental-Plano_Piloto_2016.pdf)

COSTA, Lúcia de Fátima Lúcio Gomes da; CAMELO, Gerda Lúcia Pinheiro. **Gestão Pública Participativa: aspectos de governabilidade e interação político-social**. Holos, 2010. ano 26, Vol 2.

DALBERIO, Maria Célia Borges. **Gestão democrática e participação na escola pública**. Revista Iberoamericana de Educación n.º 47/3 – 25 de octubre de 2008. Editora: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). 2008.

D. A. (Org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997. 288p. Resenha de: DESSOTI, Isabel Cristina Caetano; DESSOTI, Elise. **Os desafios contemporâneos da gestão democrática da educação**. Laplage em Revista (Sorocaba), vol.1, n.3, set.-dez. 2015, p.147-15.

DEWEY, John. **A democracia é radical**. Publicado em Common Sense 6, janeiro de 1937.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

Hahn Lüchmann, Lígia Helena. **Os sentidos e desafios da participação**. Ciências Sociais Unisinos, vol. 42, núm. 1, janeiro-abril, 2006, pp. 19-26 Universidade do Vale do Rio dos Sinos São Leopoldo, Brasil.

HOPPE, Hans-Hermann. **Democracia: O Deus que falhou**. Tradução de Marcelo Werlang de Assis. – São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2014. 372 p.

MARQUES, Paulo Jamil Almeida. **Participação Política, Legitimidade e Eficácia Democrática**. Caderno CRH, Salvador, v. 23, n. 60, p. 591-604, Set./Dez. 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. Cortez Editora, 30 de nov de 2017.

RIBEIRO, Elizabeth Matos. **Gestão Social e Administração Política: Fronteiras e Aproximações de Dimensões teórico-epistemológicas e práticas convergentes**. In: Gestão social: mobilizações e conexões / organizadores, Luciano Antônio Prates Junqueira...[et al.]. -- São Paulo : LCTE Editora, 2012. Outros organizadores: Sylmara L. F. Gonçalves Dias, Mariangela Belfiore Wanderley, Patrícia Mendonça. Vários autores. Coleção Enapegs, vol. VI.

REBUGHINI, Paola. **A comparação qualitativa de objetos complexos e os efeitos da reflexividade**. In: MELUCCI, Alberto. Por uma Sociologia Reflexiva: pesquisa qualitativa e cultural. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. Cap. X, p. 237-261.

SALLES, Helena da Motta. **Gestão democrática e participativa**. 2. ed. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2012.

SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. **Hierarquia e Participação: alguns elementos para reflexão**. Cadernos de Pesquisa, nº 112, p. 125-135, maio/2001.

SILVEIRA, Ricardo de Jesus. **As conferências de Saúde: Espaços de Interlocução Pública**. Revista Mediações, Londrina, v. 7, n. 1, p. 199-218, jan./jul. 2002.

SANTOS, Renata Callaça Gadioli. **A Construção de uma Política Pública Educacional Metropolitana: o caso de Brasília**. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional – PPGDSCI) – Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM / Universidade de Brasília – UNB, 2018 e em Geografia do Desenvolvimento – CESSMA/Université Paris 7.

SUBIRATI, Joan. **Outra sociedade, outra democracia?** In: Gestão social: mobilizações e conexões / organizadores, Luciano Antônio Prates Junqueira...[et al.]. -- São Paulo : LCTE Editora, 2012. Outros organizadores: Sylmara L. F. Gonçalves Dias, Mariangela Belfiore Wanderley, Patrícia Mendonça. Vários autores. Coleção Enapegs, vol. VI.

SUDBRACK, Edite Maria; JUNG HILDEGARD, Susana; WEYH BACK, Cênio; **Gestão democrática na escola pública brasileira – limites e possibilidades**. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação vol. 71, núm. 1 (15/05/16), pp. 59-74.

TENÓRIO, F. G.; SARAIVA, H. J. **Escorços sobre gestão pública e gestão social**. In MARTINS, P. E. M.; PIERANTI, O. P. Estado e gestão pública: visões do Brasil contemporâneo. 2 Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006, 340p.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **Gestão Social: o Social e o Público**. In: Gestão social: mobilizações e conexões / organizadores, Luciano Antônio Prates Junqueira...[et al.]. -- São Paulo : LCTE Editora, 2012. Outros organizadores: Sylmara L. F. Gonçalves Dias, Mariangela Belfiore Wanderley, Patrícia Mendonça. Vários autores. Coleção Enapegs, vol. VI.